

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

MÉMOIRE PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN PSYCHOÉDUCATION

PAR
ISABELLE BEAULIEU-GRENIER

RÉCURRENCE DES PLACEMENTS EN PROTECTION DE LA JEUNESSE
ET DIFFICULTÉS SCOLAIRES : OBSERVATION D'UNE TENDANCE FORTE

DÉCEMBRE 2006

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

Ce document est rédigé sous la forme d'un article scientifique, tel qu'il est stipulé dans les règlements des études avancées (art. 138.1) de l'Université du Québec à Trois-Rivières. L'article a été rédigé selon les normes de publication d'une revue reconnue et approuvée par le Comité d'études avancées en psychoéducation. Le nom du directeur de recherche pourrait donc apparaître comme coauteur de l'article soumis pour publication.

TABLE DES MATIÈRES

Résumé	2
Introduction	3
Facteurs associés à un placement.....	5
Effets d'un placement chez l'enfant.....	6
Récurrence des placements	7
Facteurs associés à la récurrence des placements.....	8
Effets de la récurrence des placements chez l'enfant	9
Effets d'un placement sur la sphère scolaire	10
Effets de la récurrence des placements sur la sphère scolaire	14
Méthode	17
Participants	17
Sources d'information	18
Définition de la récurrence des placements et regroupement des participants	19
Résultats	20
Discussion	23
Conclusion.....	27
Références	29

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1

Description des jeunes de l'échantillon au regard de caractéristiques en protection
de la jeunesse et en milieu scolaire35

Tableau 2

Tableau de contingence portant sur les jeunes avec ou sans placement en fonction
de différentes caractéristiques.....37

Tableau 3

Tableau de contingence portant sur le genre en fonction de différentes
caractéristiques de la clientèle.....38

REMERCIEMENTS

L'auteure désire remercier son directeur de mémoire, Monsieur Danny Dessureault, professeur au Département de psychoéducation à l'Université du Québec à Trois-Rivières, pour l'aide et le soutien apportés tout au long de la rédaction de ce mémoire sous forme d'article. Elle remercie également le Centre jeunesse de la Mauricie et du Centre-du-Québec et la Commission scolaire Chemin du Roy pour leur participation. Finalement, cette étude a été réalisée grâce à des bourses d'études de cycles supérieurs du Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH) et du Fonds québécois de recherche sur la société et la culture (FQRSC).

Récurrence des placements en protection de la jeunesse et difficultés scolaires : observation d'une tendance forte.

Isabelle Beaulieu-Grenier ¹

1. Département de psychoéducation
Université du Québec à Trois-Rivières

La réalisation et la rédaction de cet article de mémoire ont été rendues possibles grâce des bourses obtenues au Conseil de recherches en sciences humaines du Canada (CRSH) ainsi qu'au Fonds québécois de recherche sur la société et la culture (FQRSC).

Correspondance :

Isabelle Beaulieu-Grenier
Département de psychoéducation
Université du Québec à Trois-Rivières
C.P. 500, Trois-Rivières (Québec)
G9A 5H7
Isabelle.Beaulieu.Grenier@uqtr.ca

Téléphone: 819 376-5011 poste 4003

Télécopieur: 819 376-5066

RÉSUMÉ

Lorsque la sécurité ou le développement de l'enfant se trouve compromis, la direction de la protection de la jeunesse (DPJ) doit, dans certains cas, retirer l'enfant de sa famille et appliquer une mesure de placement. Toutefois, le placement porte son lot d'échecs et représente un événement traumatisant chez l'enfant. Il arrive fréquemment qu'un jeune doive fréquenter plus d'une famille d'accueil durant sa prise en charge par les centres jeunesse. Ce phénomène est désigné par le terme « récurrence des placements ». Cette recherche s'intéresse à la récurrence des placements et aux retards scolaires en comparant des groupes d'enfants âgés entre 6 et 12 ans suivis par la DPJ. L'étude compte 196 participants qui, entre septembre 2005 et juin 2006, ont été pris en charge par le Centre jeunesse de la Mauricie et du Centre-du-Québec et qui fréquentaient un milieu scolaire. Entre autres, les résultats démontrent qu'il existe une tendance très forte entre le fait de vivre plus d'un placement et le retard scolaire. Ainsi, les jeunes qui ont vécu plus d'un placement sont plus nombreux à avoir des retards scolaires que ceux n'ayant vécu aucun ou un seul placement. De plus, on constate que parmi les enfants maltraités, ceux qui ont vécu au moins un placement sont significativement plus nombreux à présenter des retards scolaires que ceux n'ayant jamais vécu de placements à vie.

MOTS CLÉS

Maltraitance, récurrence des placements, difficultés scolaires, protection de la jeunesse

INTRODUCTION

À chaque année et bien que cela ne soit pas accepté dans notre société, plusieurs enfants subissent des mauvais traitements ou diverses formes d'abus. La Loi sur la protection de la jeunesse (LPJ) a pour but de protéger les enfants qui sont victimes d'abus physique ou sexuel, de négligence (omission de gestes nécessaires au bon développement de l'enfant) ou de tout autre mauvais traitements qui menacent leur sécurité ou leur développement. Au Québec, tout professionnel ou individu qui a un motif raisonnable de croire que la sécurité ou le développement d'un enfant est ou peut être considéré comme menacé en raison, notamment, de mauvais traitements ou de négligence, est tenu de signaler la situation à la direction de la protection de la jeunesse (DPJ). Dans la mesure où le signalement est retenu par la DPJ, une évaluation est effectuée pour vérifier si la situation vécue par l'enfant compromet sa sécurité ou son développement. Dans le cas où il y a compromission, différentes mesures d'aide sont offertes à l'enfant et à la famille par les intervenants de la DPJ afin de faire cesser cette situation. Avant que les mesures d'aide se terminent, une révision de la situation de l'enfant est effectuée par la DPJ et une décision est prise : soit le dossier est fermé car la sécurité ou le développement de l'enfant n'est plus compromis soit une nouvelle mesure de protection est proposée à l'enfant et à la famille puisque sa sécurité ou son développement demeure toujours compromis.

Dans la mesure où l'évaluation du signalement statue que la sécurité ou le développement de l'enfant est compromis, la DPJ peut choisir d'appliquer une mesure d'aide en milieu familial ou en milieu substitut. Dans ce dernier cas, l'enfant est hébergé soit dans une famille d'accueil ou dans un centre de réadaptation. Bien que la LPJ stipule qu'un des droits fondamentaux de l'enfant est de demeurer avec ses parents pour autant que sa sécurité ou son développement ne

soit pas menacé en leur présence, la gravité de certaines situations oblige la DPJ à retirer l'enfant de sa famille et à appliquer une telle mesure. Le placement s'avère donc nécessaire pour assurer la sécurité et le bien-être de ces jeunes. Par ailleurs, cette mesure ne doit pas être prise à la légère car tout placement est une épreuve pour l'enfant, quels que soient son motif, sa durée ou son mode (Boudreau, 1993). Selon Lefebvre (1997), le placement porte son lot d'échecs et de risques en matière de dépendance institutionnelle, de réinsertion familiale et sociale de l'enfant, de remplacement, de déplacement, de désengagement et de déresponsabilisation des parents et de déséquilibre émotif associé à la séparation de la famille chez le jeune. Le placement doit donc constituer l'alternative la moins dommageable alors que toutes les ressources qui a pour but le maintien de l'enfant dans sa famille et l'amélioration de sa situation ont été mobilisées mais sans succès.

Selon Lessard (2001), les centres jeunesse du Québec reçoivent environ 50 000 signalements par année (entre 47 600 et 51 700 selon les années) ce qui représente un taux d'environ 30 signalements pour 1000 jeunes de 0 à 17 ans. Parmi ces 50 000 signalements reçus, environ 50% sont retenus pour une évaluation. Lessard (2002) constate qu'au Québec, plus précisément, pour l'année 2000-2001, 25 565 enfants ont été pris en charge par la DPJ et dans 46% des cas une mesure de placement a été mise en place. Dans bien des cas, selon Lessard (2000), l'application de cette mesure est un indice, entre autres, de la gravité de la situation qui compromet la sécurité ou le développement de l'enfant. Pour le groupe de travail sur la Politique de placement en famille d'accueil (2000), lorsque le placement s'avère nécessaire, trois fois sur quatre (76% des cas), c'est une famille d'accueil qui sera appelée pour héberger et veiller sur la sécurité et le bien-être du jeune. Les enfants vivant des situations d'abandon (75.1%), des

troubles de comportement (49.8%) ou de la négligence (44.1%) sont à l'origine du plus grand nombre de placement (Lessard, 2001). Dans de tels cas, le placement devient un moyen ultime de mettre fin à la maltraitance subit par l'enfant dans son milieu familial.

Facteurs associés à un placement

Le placement est normalement envisagé comme une mesure provisoire qui dans certains cas peut se transformer en mesure quasi permanente pour l'enfant, voire même jusqu'à sa majorité. Il existe différents facteurs qui favorisent le placement ou peuvent le précipiter. Selon Lefebvre (1997), l'expérience d'un placement antérieur, les ressources de soutien limitées dans les familles, les problèmes de fonctionnement de l'enfant et l'apparition tardive de l'intervention sont des facteurs importants qui méritent d'être connus afin d'améliorer les interventions et d'éviter dans certaines situations une mesure de placement. En outre, le fait de vivre dans une famille à problèmes multiples (ex : négligence combinée à de l'abus physique) constitue le plus grand facteur de risque à un éventuel placement (Garant, 1980). D'après Palardy-Laurier (1986), il existe deux grandes catégories de raisons qui justifient le placement d'un enfant dans une ressource substitut. D'une part, les problèmes d'adaptation ou de comportement de l'enfant motivent une assistance particulière et nécessitent, dans certains cas, son retrait de la famille. D'autre part, les problèmes familiaux (négligence, abus physique ou sexuel, abandon, toxicomanie des parents...) peuvent être jugés défavorables au développement harmonieux d'un enfant et être la cause de son départ pour une famille d'accueil.

Effets d'un placement chez l'enfant

Pour Cloutier et Renaud (1990), lorsque le développement général de l'enfant paraît bien amorcé, il peut éventuellement, lors d'une situation familiale difficile, profiter d'un placement temporaire et ainsi éviter les effets négatifs des tensions et des angoisses qui sont vécus par la famille. Toutefois, l'enfant qui est déjà carencé, comme c'est le cas pour plusieurs qui fréquentent les milieux sociaux, profite difficilement d'un placement. Quand un enfant est retiré de sa famille et placé en famille d'accueil, il est appelé à vivre une transition qui entraîne un stress potentiellement déstabilisant qui s'ajoute aux difficultés vécues dans son milieu d'origine (Groupe de travail sur la politique de placement en famille d'accueil, 2000). L'enfant placé vit un terrible choc, car il perd à la fois son monde, ses repères mais plus encore ses parents. Pour plusieurs, les séparations subies sont déjà nombreuses et la capacité relationnelle de l'enfant est atteinte (Cloutier & Renaud, 1990). Il ressent sans cesse le besoin de tester sa relation à l'autre pour ainsi éprouver sa valeur, sa solidité et ses limites. À son insu, il provoque l'irritation, le ressentiment et le rejet de l'autre. Toujours selon ces mêmes auteurs, il semblerait que ces jeunes accusent souvent un retard dans le développement du schème corporel, s'orientent mal dans l'espace et éprouvent de la difficulté à se situer dans le temps. De plus, la personnalité de ces jeunes est marquée par une anxiété flottante. D'après Gaspari-Carrière (2001), les enfants placés en institution pour de longues périodes manifestent des contacts sociaux superficiels, de l'absence d'affectivité réelle, de l'indifférence, de l'inattention à l'école, un travail scolaire déficient, des vols et des mensonges. Pour leur part, Germain et ses collaborateurs (2000) allèguent que tout enfant est sensible aux séparations et ce dans les meilleures conditions. Un changement de quartier, de ville, d'école peut susciter chez l'enfant des réactions d'anxiété et de

tristesse. Pour ceux qui vivent l'expérience du placement, rares sont ceux qui se trouvent dans une position favorable où toutes les conditions sont sécurisantes et optimales à son adaptation.

Récurrence des placements

Plusieurs enfants ne vivront qu'un seul placement et retourneront dans leur famille une fois la situation de compromission résorbée. Toutefois, un certain nombre d'enfants seront confrontés à plusieurs placements durant leur jeunesse, phénomène que nous désignons par récurrence des placements. Malgré le fait que l'enfant a besoin d'un entourage stable afin de s'y reconnaître, s'y enraciner, d'y établir une relation de confiance et où la qualité des réponses du milieu aux besoins de l'enfant favorise son développement, plusieurs enfants sont ballottés d'un milieu à un autre (Cloutier & Renaud, 1990). Le groupe de travail sur la Politique de placement en famille d'accueil (2000) constate que sur 109 adolescents interrogés près de la moitié (55.8%) rapporte avoir vécu dans plus de trois familles d'accueil différentes et seulement 10,5% affirment avoir connu qu'une seule famille d'accueil. Lors d'une rencontre auprès de ces jeunes, l'un d'eux affirme : « J'ai pas l'impression d'avoir eu de famille parce que j'étais toujours en train de changer de famille ». Dans un même ordre d'idées, Simard, Vachon et Moisan (1991), affirment que sur un échantillon de 140 participants près de la moitié (44%) ont vécu plus d'un placement. De surcroît, une autre étude, ayant pris comme échantillon 367 jeunes, obtient un taux de 40% pour les jeunes ayant vécu plus de trois placements et 40% pour ceux qui ont vécu qu'un seul placement (Ouellette, Charbonneau, Palacio-Quintin & Jourdan-Ionescu, 2001). Selon cette même étude, la majorité des jeunes (60%) a été placé pour la première fois avant l'âge de trois ans. Bref, les taux varient entre 40% et 55% en ce qui a trait aux enfants ayant vécu plus d'un

placement. Pour plusieurs, l'expérience du placement et du déplacement dans différentes familles d'accueil débute donc très tôt et se poursuit tout au long de leur développement.

Facteurs associés à la récurrence des placements

Simard et al. (1991) soutiennent que les enfants qui présentent des problèmes de comportement vivraient davantage de déplacements d'une famille d'accueil à une autre. Le refus d'obéir, l'agressivité verbale ou physique du jeune dans son milieu substitut ou encore à l'école envers les professeurs et les pairs sont des motifs susceptibles de provoquer un déplacement. Selon Conger et Finkelstein (2003), le transfert d'un milieu de vie à un autre peut être causé par une incompatibilité du jeune avec les parents de la famille d'accueil, des bagarres ou chicanes avec les autres membres de la famille ou de la négligence de la part de la famille d'accueil. En outre, Carrier et al. (1993) constatent que les familles d'accueil qui ont des enfants du même genre et du même âge que l'enfant placé ainsi que le jeune âge de la femme responsable du milieu de vie pourraient être responsables de certains déplacements. Ces mêmes auteurs ont identifié deux causes responsables des déplacements; 1) un problème situationnel (ex : difficultés d'adaptation vécues par l'enfant dans son nouveau milieu) 2) un problème structurel engendré par l'organisation des services (ex : ressource de dépannage qui nécessite après 30 jours un transfert dans une nouvelle famille d'accueil). Selon eux, les déplacements sont parmi les événements les plus perturbateurs et nocifs pour l'équilibre de l'enfant et de l'adulte qu'il deviendra.

Effets de la récurrence des placements chez l'enfant

L'événement du placement et encore moins celui du déplacement d'une famille à une autre ne font pas partie du cycle habituel de la vie familiale. Carrier et al. (1993) soutiennent que ces multiples épreuves peuvent être perçus chez l'enfant comme de nouvelles expériences de rupture d'une situation familiale. D'après Paquin (2003), dans la vie d'un jeune, il y a peu de facteurs de stress aussi grands. Dans les faits, selon Carrier et al. (1993), plusieurs jeunes sont ballottés d'une famille à une autre, ce qui constitue une problématique importante et favorise l'augmentation des problèmes de comportement ainsi que les difficultés d'adaptation. En effet, les déplacements d'un enfant d'un milieu substitut à un autre ne lui permettent pas de développer des liens continus et stables avec les membres d'une famille. D'après Wilkes (1992), dans bien des cas, ces enfants qui vivent dans l'attente et dans l'incertitude à cause de leur situation peuvent développer des difficultés relationnelles tel un attachement évitant l'intimité ou un détachement permanent. De plus, ces enfants ballottés d'une famille à une autre présentent souvent des problèmes de comportement associés à une faiblesse du Moi (manque de confiance en soi, perturbation de l'identité) et éprouvent de la difficulté à maîtriser leurs impulsions (repli, humeur dépressive, hostilité). Ces jeunes font non seulement l'expérience d'un placement mais la renouvelle à plusieurs reprises.

Selon l'esprit de la Loi sur la protection de la jeunesse, une mesure de placement en famille d'accueil n'a-t-elle pas comme but premier de fournir à l'enfant placé un milieu stable, recréant le milieu familial lui permettant, ainsi, de s'épanouir et de trouver réponse à plusieurs de ses besoins? Toutefois, les déplacements d'une famille à une autre ne rencontrent pas les critères prodigués par la Loi, c'est-à-dire assurer la continuité des soins et la stabilité des conditions de

vie appropriées aux besoins et à l'âge de l'enfant tout en se rapprochant le plus à un milieu familial normal. Un milieu de vie normal signifie-t-il être ballotté d'une famille à une autre? La réalité actuelle va, dans certains cas, à l'encontre des besoins de l'enfant. L'acceptation de la séparation du milieu familial d'origine, l'adaptation au nouveau milieu familial et l'histoire de mauvais traitements sont des réalités qui viennent perturber le jeune dans les différentes sphères de sa vie, dont celle du scolaire.

Effets d'un placement sur la sphère scolaire

Les enfants maltraités ou vivant des situations de compromission semblent rencontrer des difficultés académiques plus importantes que le reste de la population. Dans ce sens, l'étude réalisée par Kinard (2001) a permis de déterminer des différences entre les enfants maltraités et non maltraités au niveau de leur rendement scolaire. Il est arrivé à la conclusion que les enfants maltraités avaient des niveaux de rendement beaucoup plus bas que les enfants non maltraités dans les domaines suivants; français et mathématique. Une étude conduite par Palacio-Quintin et Jourdan-Ionescu (1994), auprès de 38 enfants maltraités et 38 enfants non maltraités, démontre que les premiers présentent un développement intellectuel et une intelligence verbale nettement plus faible que les second. Ce constat peut s'expliquer par le fait que l'enfant qui vit dans un milieu familial perturbé subit un stress insécurisant; il se défend donc des éléments nocifs qu'il perçoit et lutte pour sa survie du mieux qu'il peut (Cloutier & Renaud, 1990). L'énergie canalisée pour sa protection restreint celle qui pourrait être accordée aux matières académiques. Les placements ne sont donc pas responsables à eux seuls de tous les maux de ces jeunes. Toutefois, selon la documentation, il serait raisonnable de croire que les placements, les

déplacements ainsi que les changements d'école à répétition sont aussi responsables des difficultés rencontrées dans le parcours scolaire et le développement du jeune.

Dans la plupart des cas, les placements surviennent durant l'âge scolaire où l'école occupe une place importante dans la vie du jeune, de là l'intérêt de plusieurs chercheurs à s'intéresser aux effets du placement sur le monde scolaire. Le simple fait d'être placé en famille d'accueil constitue indéniablement une expérience stressante, angoissante et dramatique. Le fonctionnement de l'enfant dans plusieurs cas se détériore et son rendement scolaire reflète son malaise intérieur (Cloutier & Renaud, 1990). Or, les difficultés scolaires, selon Gaspari-Carrière (2001), constituent un handicap majeur des abandonniques (l'auteur fait référence à une rupture de lien affectif souvent perçu comme tel lors d'un placement). D'après Cloutier et Renaud (1990), à l'école, le jeune manifeste un retrait des activités scolaires et son agressivité prend la forme de fanfaronnades ou de pitreries. Parfois, il ruse avec les représentants de l'autorité parentale sur qui il reporte sa hargne contrairement à d'autres fois où il s'efface en se conformant aux règles afin d'échapper au rejet. L'anxiété, la dépression, la difficulté de concentration, le manque d'habiletés sociales, une faible estime de soi, l'instabilité et la difficulté d'envisager un futur prometteur sont des effets observés chez les jeunes vivant l'expérience du placement (Aldgate, Colton, Ghate & Heath, 1992). Parmi ceux-ci, plusieurs manifestent des comportements inadéquats. Certains jeunes affirment s'être déjà battus avec d'autres élèves, avoir injurié ou menacé des enseignants. D'autres présentent des troubles du comportement en classe qui ont comme effet de perturber l'enseignant ainsi que les autres élèves (Zima & al., 2000). Dans la majorité des institutions scolaires, ces comportements sont répréhensibles et conduisent à des mesures de sanctions importantes. Plusieurs vivent ou ont vécu des suspensions

voire même des expulsions (Mitic & Rimer, 2002; McMillen & al., 2003). L'expérience scolaire est donc vécue difficilement pour plusieurs et les comportements inadéquats entraînent dans bien des cas la stigmatisation de ces enfants comme étant des trouble-fêtes. McMillen et al. (2003) observent que les enfants sont souvent traités différemment par les enseignants et par les pairs; ceux-ci ont une vision parfois négative à leur égard et les considèrent comme des individus à problèmes. Malheureusement, d'après Zetlin et Weinberg (2004), l'histoire personnelle du jeune et de son impact sur ses performances scolaires passent trop souvent inaperçus ou sont mal compris des enseignants et des élèves. Chez le jeune, cette incompréhension peut se manifester, selon ces mêmes chercheurs, par des comportements inadéquats tels l'agressivité et l'immatrité ou encore la recherche d'attention en étant soit renfermé, anxieux ou exigeant. Bref, en plus d'avoir vécu des situations de maltraitance dans leur milieu familial les ayant conduit à une mesure de placement, ces jeunes ont aussi une relation conflictuelle avec l'univers scolaire et ses différents acteurs.

Dans son étude, Zima et ses collaborateurs (2000) démontrent que bon nombre d'enfants placés en famille d'accueil présentent des retards sévères en lecture et en mathématique. Dans cette même optique, Mitic et al. (2002) ont voulu déterminer s'il existait une différence quant à la performance académique entre les enfants vivant en famille d'accueil et la population en général dans les domaines de l'écriture, de la lecture et des mathématiques. Ils observent que la majorité des enfants ne vivant pas de placement rencontrent les exigences demandées et certains vont même au-delà des attentes académiques envisagées. Toutefois, c'est une tout autre réalité pour les enfants vivant en famille d'accueil. Ceux-ci performant moins bien que le reste de la population dans les différentes matières et dans bien des cas, en dessous des exigences

académiques. Bref, ces enfants présentent une excessive inhibition à la lecture, à l'écriture ainsi qu'au calcul (Mitic & al., 2002; Gaspari-Carrière, 2001). Le redoublement est donc une réalité pour plusieurs d'entre eux vivant en famille d'accueil puisque 25% ont dû reprendre au moins une année scolaire (Mitic & al., 2002; McMillen & al., 2003). D'après une étude canadienne, 41% des enfants vivant l'expérience du placement ont repris au moins une année scolaire alors que cette proportion n'est que de 9% pour le reste des jeunes canadiens (Flynn & Biro, 1998). Plusieurs de ces jeunes ont donc recours à une éducation spéciale et malgré ce support apporté, les progrès scolaires seront ralentis sur toute la durée de l'apprentissage et les pronostics de rattrapage sont peu favorables (Gaspari-Carrière, 2001). Les études recensées vont donc dans le même sens en affirmant que les enfants vivant un placement tendent à performer sous la moyenne nationale du côté académique pour leur groupe d'âge (Smucker, Kauffman & Ball, 1996).

La trajectoire académique semble pour plusieurs parsemée d'obstacles et vécue difficilement. Malgré ces expériences plutôt négatives, l'étude de Edmund (1998) démontre que 90% des jeunes vivant en famille d'accueil aspirent à obtenir un diplôme secondaire et les 2/3 désirent atteindre le niveau collégial. Dans cette même étude, les filles ont des aspirations beaucoup plus élevées que les garçons. Toutefois, malgré l'ambition de ces jeunes à poursuivre leur cheminement scolaire, la réalité actuelle fait état d'une situation beaucoup moins prometteuse pour ceux-ci. Plusieurs études démontrent qu'ils abandonnent l'école à un taux plus élevé que les enfants non placés et qu'il est moins probable qu'ils obtiennent leur diplôme secondaire que ceux non placés (Blome, 1997; Mitic & al., 2002; Zima & al., 2000). D'après l'étude de Blome (1997), 37% des sujets vivant en famille d'accueil comparé à 16% vivant dans leur milieu naturel

avaient abandonné l'école avant l'obtention du diplôme secondaire. Dans ce même ordre d'idées, selon le ministère de l'éducation américain (US Department of Education, cité dans Zetlin & Weinberg, 2004), les enfants placés ont deux fois plus de chance que le reste de la population de décrocher avant la fin de leurs études secondaires en considérant que le taux pour la population en générale se situe entre 5 et 11%. Ce piètre tableau présente une réalité peu encourageante quant à l'expérience scolaire et à l'avenir de ces jeunes. Mais qu'en est-il de ceux qui vivent plus d'un placement durant leur parcours scolaire?

Effets de la récurrence des placements sur la sphère scolaire

La revue de la documentation faite jusqu'à maintenant ne recense qu'une seule étude portant sur la récurrence des placements et de ses effets sur la sphère scolaire (Evans, Scott & Schulz, 2004). La plupart des recherches recensées explorent les problématiques de manière indépendante. En d'autres termes, les études traitent soit des effets du placement sur le comportement du jeune ou sur l'univers scolaire ou bien des effets du déplacement d'une famille à une autre sur l'affect et le comportement de l'enfant. Un facteur pouvant expliquer cette absence d'étude peut résulter de l'intérêt récent des chercheurs pour la compréhension de la récurrence. Toutefois, certains d'entre eux effleurent la thématique du déplacement d'une famille à une autre en abordant une conséquence importante attribuable à la récurrence, c'est-à-dire le transfert d'école. Mitic et al. (2002) ont traité du sujet en explorant l'instabilité que génère l'expérience de plusieurs placements chez les jeunes en raison du nombre important de transfert d'école. Le changement d'école demande au jeune une période d'adaptation afin de se familiariser avec son nouveau milieu et de s'intégrer auprès de ses pairs. Dans cette même étude, selon le témoignage d'un jeune, le milieu scolaire était ce qu'il avait de plus stable dans sa vie

avant d'être transféré dans neuf écoles différentes. L'apport du milieu scolaire lui procurait ce que sa situation familiale ne pouvait lui donner : « la stabilité ». Zima et al. (2000) estiment que 36 % des jeunes en famille d'accueil ont fréquenté en moyenne plus de deux écoles différentes depuis leur entrée dans le système scolaire et certains iront jusqu'à neuf. En d'autres mots, les enfants qui changent à plusieurs reprises de famille d'accueil sont donc plus susceptibles de changer d'école. D'après Durr et Osborne (2000), lorsque le placement ou le déplacement de l'enfant est inévitable, ces chercheurs misent sur l'importance de maintenir le jeune dans la même école et de rendre ce critère une priorité dans l'expérience du placement.

Conger et Finkelstein (2003) affirment qu'approximativement 57% des enfants qui arrivent dans une famille d'accueil entre 1995 et 1999 doivent changer d'école pour des raisons autres que celles reliées à l'éducation. La principale raison identifiée pour expliquer le changement d'école si fréquent chez les jeunes vivant en famille d'accueil est son entrée et sa sortie répétitive ou sa mobilité d'une famille à une autre. Selon Altshuler (1997), ces changements d'école peuvent créer de la confusion, de l'instabilité dans la vie du jeune en plus de causer plusieurs perturbations dans son cheminement académique telle une baisse de performance et même un retard académique. Cette réalité peut dans certain cas s'expliquer par le fait que certains jeunes, lors du transfert d'école, doivent pour différentes raisons administratives attendre avant de pouvoir la fréquenter (Caywood, 2000). De surcroît, Zetlin et al. (2004), constatent qu'il y a moins de chance que les professeurs s'investissent auprès de ces jeunes, car ils ne les connaissent pas et selon la durée du placement, plusieurs ne sont que de passage dans leur classe. Qui plus est, Zima et al. (2000) remarquent aussi que l'instabilité des placements chez les jeunes est significativement reliée à des retards académiques sévères. La stabilité des placements est le

facteur le plus important qui influencerait le jeune à progresser dans tous les domaines de sa vie incluant celui de l'académique (Durr & Osborne, 2000).

Ce tour d'horizon des études recensées montrent que les enfants vivant une situation de placement pour cause de mauvais traitements sont souvent comparés sur le plan académique à des jeunes ne vivant pas de situation de maltraitance. Considérant la réalité des jeunes vivant une situation de maltraitance, il n'est donc pas surprenant de constater qu'ils performant en dessous de la moyenne de la population et de surcroît, lorsqu'il y a placement. Mais lorsque le jeune vit plus d'un placement, qu'en est-il? Sachant qu'un simple placement est un élément perturbateur dans la vie du jeune, il est plausible d'envisager que la répétition du placement et ce qu'il implique peut accentuer les difficultés scolaires dont entre autres les retards scolaires. Conséquemment, la présente étude vise à déterminer s'il existe un lien entre la récurrence des placements et les retards scolaires en comparant trois groupes d'enfants soit ceux ayant vécu aucun placement, un seul placement et plus d'un placement. De plus, elle veut vérifier, à partir d'une population de jeunes signalés à la direction de la protection de la jeunesse, s'il existe un lien entre le fait de n'avoir jamais été placé ou d'avoir vécu au moins un placement à vie et les retards scolaires. Finalement, l'étude veut vérifier, parmi un échantillon de jeunes pris en charge par la protection de la jeunesse, l'existence d'un lien entre les difficultés scolaires et le genre de l'enfant.

MÉTHODE

Participants

Pour cette étude, la cohorte regroupait initialement 218 participants âgés entre 6 et 12 ans, qui entre le 17 septembre 2005 et le 10 juin 2006 ont été pris en charge par le Centre jeunesse de la Mauricie et du Centre-du-Québec (CJMCQ) à la suite d'un signalement fondé par la direction de la protection de la jeunesse du centre jeunesse. Les signalements évalués par la DPJ portent sur des situations de compromission touchant la négligence, les mauvais traitements et les troubles de comportement (article 38 de la Loi sur la protection de la jeunesse). Des 218 participants initiaux, 22 jeunes présentent soit une déficience intellectuelle ou physique grave (auditive, visuelle ou motrice grave) soit des troubles sévères du développement (troubles envahissants du développement, troubles relevant de la psychopathologie). La plupart de ces 22 jeunes présentent des difficultés ou retards importants dans plusieurs matières scolaires, et plus des trois quarts fréquentent une école spéciale. Dans ces cas-ci, le retard scolaire peut s'expliquer davantage par leurs caractéristiques que par les placements vécus. Une fois ces jeunes retirés de l'échantillon, l'étude porte désormais sur 196 participants. Pour vérifier s'il existe un lien entre la récurrence et les retards scolaires, les participants sont classés selon trois groupes; dans le premier on retrouve les enfants ayant vécu aucun placement à vie ($n = 83$), dans le second on observe ceux qui ont vécu qu'un seul placement à vie ($n = 60$) et dans le troisième groupe se trouvent les enfants qui ont vécu plus d'un placement ($n = 53$), c'est-à-dire qui sont en situation de récurrence. Pour vérifier, parmi les enfants pris en charge par la protection de la jeunesse, si les retards scolaires peuvent être associés à la présence ou l'absence de placements, les participants sont regroupés cette fois-ci en deux catégories; ceux qui n'ont jamais vécu de placements à vie ($n = 83$) et les

autres qui ont vécu au moins un placement en famille d'accueil ($n = 113$). L'âge moyen des participants est de 9.5 ans ($\text{é.t.} = 1.98$) et le premier placement se fait en moyenne autour de 6 ans ($\text{é.t.} = 3.3$). Durant la période d'observation, la durée moyenne des placements est de 755 jours (étendue de 38 à 2673 jours). Toutefois, certains jeunes ont été placés avant la période d'observation dont la durée moyenne des placements était de 593 jours (étendue de 30 à 2668 jours).

Sources d'information

La réalisation de la présente étude s'appuie sur deux sources d'information : la base de données PIBE (Plate-forme informationnelle pour le bien-être de l'enfant) du CJMCQ et celle de la Commission scolaire du Chemin-du-Roy. La base de données PIBE renferme un ensemble standardisé d'informations cliniques et administratives concernant le traitement et l'évaluation des signalements reçus par la DPJ. PIBE représente en quelque sorte le dossier électronique de l'utilisateur. Les informations portant sur le genre, l'âge, le type de problématique retenu selon l'article 38 de la Loi sur la protection de la jeunesse et le nombre de placements ont été recueillies à l'aide de cette base de données. Pour ce qui est de la problématique retenue, les alinéas A à E de l'article 38 ont été regroupés sous la catégorie négligence alors que ceux touchant l'abus physique et sexuel sous le thème abus. Concernant l'alinéa sur les troubles du comportement, il demeure comme tel. Les variables portant sur la sphère académique (retard, difficulté et regroupement scolaire) proviennent de la base de données de la Commission scolaire du Chemin-du-Roy. Le retard scolaire est codé selon qu'il n'y a aucune année de retard ou une année de retard. Pour leur part, les difficultés scolaires indiquent la présence soit d'un trouble de comportement soit d'un trouble d'apprentissage chez l'enfant. Quant au regroupement scolaire,

l'élève appartient à l'une des catégories suivantes s'il fréquente soit : a) une classe ordinaire sans soutien, b) une classe ordinaire avec soutien, c) une classe spéciale homogène où il y a présence d'une seule catégorie de difficultés (ex : difficultés d'apprentissage), d) une classe spéciale hétérogène qui regroupe des élèves qui présentent plus d'une catégorie de difficultés, ou e) une école spéciale où plus de 50 % des élèves éprouvent des difficultés importantes.

Pour bien associer les informations des deux bases de données (CJMCQ et Commission scolaire), un pairage des données a été effectué, suite à une demande d'autorisation adressée à la Commission d'accès à l'information, en fonction du nom, prénom et date de naissance de l'enfant, et des noms et prénoms des parents ou du tuteur légal. Cette opération de pairage a été réalisée conjointement par les informaticiens du Centre jeunesse et ceux de la Commission scolaire. Une fois le fichier constitué, il a été dénominalisé puis transmis au chercheur.

Définition de la récurrence des placements et regroupement des participants

Pour être considéré en situation de récurrence des placements, deux conditions doivent être respectées. Premièrement, l'enfant a déjà fait l'objet d'un placement en famille d'accueil ou en centre de réadaptation et son dossier fut fermé par la DPJ avant le début de la période d'observation retenue par la présente étude. Deuxièmement, l'enfant est à nouveau placé en famille d'accueil ou en centre de réadaptation suite à un nouveau signalement évalué par la DPJ durant la période d'observation. Sur la base de ces critères, les participants seront regroupés en trois groupes : ceux qui n'ont vécu qu'un seul placement durant cette période, ceux en situation de récurrence de placements, et finalement ceux qui n'ont jamais été placés.

Insérer le tableau 1

Le tableau 1 présente les caractéristiques des participants. L'échantillon est composé par 48% de filles et 52% de garçons. On observe qu'avant l'application des mesures, la mère assume la garde de l'enfant deux fois sur trois (66%). De plus, dans 82% des cas, une situation de négligence aboutit à une application de mesures. On constate que durant la période d'observation, plus des 3/4 (78.6%) des participants en sont à une première prise en charge et qu'un peu moins de la moitié (42.3%, $n = 83$) vivent un placement. Or, parmi ces 83 enfants, 53 avaient déjà été placés avant la présente période d'observation. On note également que 42.3% des enfants de l'échantillon ont déjà vécu au moins un placement avant la période d'observation et parmi ceux-ci plus de la moitié (59%) ont vécu qu'un seul placement, près du tiers (30%) deux placements et 11% plus de deux placements. On observe que 59.7% des jeunes observés ne présentent aucune difficulté scolaire, plus du tiers (34.7%) manifestent des troubles du comportement et seulement 5.6% ont des troubles d'apprentissage. Finalement, 27.6% des participants présentent un retard scolaire.

RÉSULTATS

Dans un premier temps, une série d'analyses est effectuée pour vérifier l'existence d'un lien entre la récurrence des placements et les retards scolaires. On constate une association significative [χ^2 (2, $n = 196$) = 9,41, $p < 0,001$] entre les trois groupes et une première prise en charge par la DPJ durant la période d'observation. D'une part, 43% des jeunes qui n'en sont pas à leur première prise en charge se retrouvent en situation de récurrence de placements. D'autre

part, pour ceux qui en sont à leur première prise en charge durant la période d'observation, 47% n'ont jamais vécu de placements en centre de réadaptation ou en famille d'accueil. Par ailleurs, on observe des tendances assez fortes entre le fait d'appartenir à l'une des trois catégories de la variable groupe et la présence de retard scolaire [χ^2 (2, n = 196) = 5,18, p = 0,07] et le nombre d'années de retard scolaire [χ^2 (2, n = 196) = 5,09, p = 0,07]. Bien qu'il s'agisse d'une tendance, 35% des enfants qui manifestent un retard scolaire se retrouvent en situation de récurrence de placements alors que ceux (47%) qui n'ont jamais vécu de placements ne présentent pas de retard scolaire. Une tendance similaire s'observe aussi avec le nombre d'années de retard scolaire; c'est-à-dire qu'un enfant sur trois (35%) qui est en situation de récurrence de placements a accumulé au moins une année de retard scolaire. À l'inverse, près d'un enfant sur deux (47%), qui n'a jamais été placé, ne présente aucun retard scolaire.

Pour vérifier si la présence ou l'absence de placements à vie parmi les enfants pris en charge par la direction de la protection de la jeunesse est en lien avec les retards scolaires, une nouvelle série d'analyses est effectuée. Le tableau 2 indique les résultats comparant ces deux groupes en fonction de caractéristiques (article principal, garde, difficultés scolaires, regroupement scolaire, retard scolaire, nombre d'années de retard scolaire, première prise en charge et genre). Pour ce qui est de la caractéristique «regroupement scolaire», celle-ci a été regroupée en trois catégories : (1) classe ordinaire, (2) classe avec soutien et, (3) classe spéciale. On observe trois associations significatives entre la présence ou l'absence de placements à vie et les variables portant sur le retard scolaire, nombre d'années de retard scolaire et une première prise en charge durant la période d'observation. En ce qui a trait au retard scolaire, 70% des enfants qui présentent un tel retard ont vécu au moins un placement en famille d'accueil depuis

leur naissance alors que cette proportion n'est que de 30% chez les enfants qui n'ont jamais été placés. En terme d'années de retard, 71% des enfants qui ont été placés ont accumulé au moins une année de retard académique. Parmi les enfants qui n'en sont pas à leur première prise en charge lors de la période d'observation, 76% avaient déjà vécu au moins un placement à vie. Alors que ceux qui en sont à leur première prise en charge durant la période d'observation, 47% n'ont jamais vécu de placement à vie. Finalement, aucune association significative entre la présence ou l'absence de placements à vie chez les enfants et les variables sur l'article principal, la garde, les difficultés scolaires, le regroupement scolaire et le genre n'est observée.

Insérer le tableau 2

Concernant la vérification d'un lien entre le genre de l'enfant et différentes caractéristiques, le tableau 3 montre trois associations significatives. Ainsi, le genre de l'enfant est associé aux variables portant sur l'article principal retenu pour l'application des mesures, les difficultés scolaires et le regroupement scolaire. Sur l'ensemble des situations de négligence confirmées après l'évaluation de la direction de la protection de la jeunesse, 56% de ces situations touchent des garçons. Dans les cas d'abus physique et/ou sexuel, plus des trois-quarts (77%) des enfants qui sont pris en charge pour ce motif sont des filles. En ce qui concerne la variable sur les difficultés scolaires, les garçons et les filles présentent des proportions similaires (5% et 6%) pour la catégorie sur les troubles d'apprentissage. Quant à la catégorie sur les troubles de comportement, 50% des garçons se retrouvent avec ce code comparativement à 18% chez les filles. Dans un tel contexte, il n'est pas surprenant de constater que ces garçons fréquentent en plus grandes proportions que les filles des classes (35%) ou des écoles spéciales

(24%). En fait, plus de deux filles sur trois (68%) fréquentent une classe régulière au niveau scolaire. Par contre, les garçons et les filles ne se différencient pas statistiquement au niveau du nombre d'années de retard scolaire accumulées.

Insérer le tableau 3

Finalement, deux comparaisons de moyennes se sont révélées significatives. On constate premièrement un écart significatif entre les filles et les garçons sur le nombre d'évaluations antérieures qui ont statué que la sécurité ou le développement de l'enfant est compromis (SDC). En moyenne, les filles ont eu une (1,0) évaluation SDC antérieure comparativement à 1,25 pour les garçons ($t(54) = 2,49, p < 0,05$). De plus, on observe une différence significative sur le nombre de signalements antérieurs retenus par la direction de la protection de la jeunesse en fonction de la présence ou de l'absence de placements. En fait, les enfants qui ont déjà vécu au moins un placement à vie présentent en moyenne 2,06 signalements antérieurs retenus pour évaluation alors que ceux qui n'ont jamais été placés obtiennent une moyenne de 1,56 signalements antérieurs retenus ($t(114) = 2,18, p < 0,05$).

DISCUSSION

Étant donné le peu, voire même l'absence d'étude portant sur la récurrence des placements et les difficultés scolaires, la présente étude a pour but de vérifier la présence d'un lien entre la récurrence des placements et les retards scolaires en comparant trois groupes de jeunes pris en charge par la DPJ. Rappelons que le premier groupe était formé d'enfants n'ayant jamais vécu de placements, le second de ceux qui ont vécu qu'un seul placement et dans le

troisième de ceux qui en ont vécu plus d'un. Les analyses statistiques indiquent qu'une seule association significative se retrouve entre les trois groupes et la variable «première prise en charge durant la période d'observation», et que pour les variables sur le retard scolaire et le nombre d'années de retard scolaire, nous n'observons que des tendances, qui malgré tout sont assez fortes.

Néanmoins, les résultats obtenus vont dans le même sens que ceux observés par Evans (2004). Son étude porte sur la performance académique des enfants qui ont fait l'expérience de plusieurs placements comparativement à ceux qui ont eu qu'un seul placement. Opérationnellement, la performance scolaire mesurée par Evans (2004) inclut les habiletés et la compréhension de lecture, le calcul et le raisonnement mathématique ainsi que les compositions écrites. Les résultats de son étude ne démontrent pas de différence significative entre les enfants qui ont vécu plus d'un placement et ceux qui n'en ont vécu qu'un seul en terme de performance scolaire.

Toutefois, la présente étude indique qu'il existe des tendances en ce qui a trait aux variables retard scolaire et nombre d'années de retard scolaire. Ces résultats suggèrent que les jeunes appartenant au groupe ayant vécu de la récurrence ont tendance à être plus nombreux que ceux des deux autres groupes à accumuler un retard scolaire et à présenter au moins une année de retard scolaire. Selon le groupe de travail sur la Politique de placement en famille d'accueil (2000), le simple fait d'être retiré de sa famille d'origine et placé dans une nouvelle famille engendrent un stress potentiellement déstabilisant chez le jeune. De plus, les difficultés scolaires constitueraient une problématique majeure rencontrée lors d'un placement (Gaspari-Carrière,

2001). Or, lorsqu'on ajoute à cela plusieurs déplacements d'une famille d'accueil à une autre on doit s'attendre à observer des effets négatifs au niveau scolaire chez les jeunes placés. Mitic et al. (2002) stipulent que la répétition des placements, dans bien des cas, implique un transfert d'école et perturbe le processus éducationnel tout en limitant le jeune dans ses habiletés d'apprentissage ainsi que dans sa réussite scolaire voire même, selon Altshuler (1997), un retard académique. De plus, Conger et Finkelstein (2003) démontrent que plus d'un enfant sur deux qui ont vécu l'expérience du placement à l'extérieur du milieu familial ont dû changer d'école. Donc, il est raisonnable de croire que la récurrence en terme de placements a pu conduire plusieurs jeunes de cette étude à un, voire même plusieurs changements d'école et ainsi perturber l'apprentissage scolaire.

Par ailleurs, des associations significatives sont obtenues en regroupant les enfants selon qu'il y a absence ou présence d'au moins un placement à vie. En premier lieu, on observe que les enfants qui ont vécu au moins un placement sont plus nombreux que les autres pris en charge par la DPJ à présenter un retard scolaire. En fait, ce sont 58% des enfants dans cette étude qui ont vécu au moins un placement depuis leur naissance et qui représentent 70% de l'ensemble des élèves qui ont accumulé un retard scolaire. Ces résultats sont congruents avec différentes études. À cet effet, Zima et ses collaborateurs (2000) ont démontré que les enfants placés présentent des retards sévères en lecture et en mathématique. Pour leur part, Mitic et al. (2002) observent que les enfants vivant en famille d'accueil performant moins bien que la population en général dans différentes matières et pour plusieurs en dessous des exigences académiques. Ces chercheurs comme plusieurs autres comparent des enfants placés au reste de la population. Pourtant, on sait que les enfants maltraités ont des niveaux de rendement plus bas que les enfants non maltraités

dans certains domaines tels le français et les mathématiques (Kinard, 2001) ainsi qu'un développement intellectuel nettement plus faible (Palacio-Quintin & Jourdan-Ionescu, 1994). D'où l'importance de comparer une même population, dans ce cas-ci des enfants maltraités, comme le fait la présente étude. De plus, parmi les enfants maltraités, ceux qui ont vécu au moins un placement sont plus nombreux que ceux ayant vécu aucun placement à avoir au moins une année de retard scolaire. Nos résultats vont dans le même sens que ceux de Flynn et Biro (1998), Mitic et al. (2002) et McMillen et al. (2003). Dans ces études, le retard académique a conduit les jeunes au redoublement d'une année scolaire.

Par ailleurs, en ce qui concerne le genre de l'enfant, on observe que les garçons pris en charge par la DPJ présentent davantage de difficultés scolaires que les filles et que ceux-ci se retrouvent plus souvent dans des classes spéciales afin de répondre à des besoins spécifiques. Par contre, le genre n'est pas un facteur associé au retard scolaire. Selon nos résultats, le placement chez les enfants pris en charge par la direction de la protection de la jeunesse apparaît comme un facteur important associé au retard scolaire. De surcroît, les signalements retenus pour les garçons sont majoritairement en négligence et non pour des troubles du comportement. Pourtant, en milieu scolaire, ils sont davantage codés avec des troubles du comportement. Ceci pourrait s'expliquer par le fait que les enfants qui dérangent en classe sont identifiés pour un trouble de comportement alors que le Centre jeunesse est plus à même de constater une situation de négligence puisqu'il a accès au milieu de vie du jeune contrairement au milieu scolaire.

Conclusion

Pour plusieurs jeunes, la récurrence des placements est une réalité qu'ils doivent affronter. Connaissant les enjeux du placement et du déplacement des jeunes d'une famille à une autre, il est donc légitime de se questionner sur les impacts d'une telle situation sur le cheminement scolaire des jeunes concernés. D'un point de vue statistique, la présente étude ne permet pas d'établir clairement une association significative entre la récurrence des placements et le retard scolaire. D'un point de vue clinique toutefois, on peut s'attendre à observer des effets négatifs chez l'enfant car il revit à nouveau un placement et des problématiques importantes qui justifient un placement. Dans un premier temps, les résultats obtenus dans la présente étude laissent entrevoir, puisque ce sont des tendances fortes ($p = 0,07$), que les jeunes vivant de la récurrence des placements sont plus nombreux que ceux ayant vécu un placement ou aucun à avoir des retards scolaires. Toutefois, on ne peut parler que de tendances, d'où l'importance d'investiguer davantage. Dans un deuxième temps, nos résultats permettent d'affirmer que les enfants qui ont vécu au moins un placement sont significativement plus nombreux que ceux qui n'ont vécu aucun placement à avoir un retard scolaire. Il semble important de préciser qu'il est difficile d'attribuer toute la responsabilité des difficultés scolaires et des troubles du comportement rencontrés uniquement au placement (Mitic & al., 2002). Il ne faut pas écarter l'idée que l'expérience de mauvais traitements tels la négligence, les abus physiques et sexuels subis par le passé peuvent avoir une part de responsabilité dans les difficultés académiques rencontrées par ces jeunes. Par conséquent, de part leur situation, le fait de revivre à plusieurs reprises le transfert d'une famille à une autre n'est pas aidant pour ces jeunes. La stabilité et la sécurité dont un enfant a besoin pour se développer sont ainsi compromises et les critères prodigués par la Loi ne vont pas dans ce sens. C'est pourquoi, il semble primordial pour le

développement normal de l'enfant dans ses différentes sphères, entre autres le scolaire, de revoir la situation actuelle. Le ballotement du jeune d'un milieu à un autre ne lui permet pas d'avoir un environnement stable et d'établir des relations de confiance avec l'adulte (Cloutier & Renaud, 1990).

RÉFÉRENCES

- Aldgate, J., Colton, M., Ghate, D., & Heath, A. (1992). Educationnal attainment and stability in long-term foster care. *Children & Society*, 6(2), 91-103.
- Altshuler, S.J. (2003). From Barriers to Successful Collaboration : Public Schools and Child Welfare Working Together. *Social Work*, 48(1), 52-63.
- Altshuler, S.J. (1997). A reveille for school social workers : Children in foster care need our help! (Trends & Issues). *Social Work in Education*, 19, 121-127.
- Blome, W. W. (1997). What Happens to Foster Kids : Educationnal Experiences of a Random Sample of Foster Care Youth and a Matched Group of Non-Foster Care Youth. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 14, 41-53.
- Boudreau, J. (1993). A-t-on le choix? Des mesures alternatives : un critère déterminant dans la décision de placement. *P.R.I.S.M.E.*, 3(4), 493-502.
- Carrier, G., Beaudoin, S., & Camiré, L. (1993). *Les déplacements d'enfants dans le réseau des ressources d'accueil*. Sainte Foy : Université Laval, Centre de recherche sur les services communautaires, 178 pages.

Caywood, J. (2000). *Educational services for foster children*. Unpublished paper, School of Social Welfare, University of California, Berkeley.

Cloutier, R., & Renaud, A. (1990). *Psychologie de l'enfant*. Montréal, Québec : Gaëtan Morin Éditeur, 773 pages.

Conger, D., & Finkelstein, M. J. (2003). Foster Care and School Mobility. *Journal of Negro Education*, 72(1), 97-103.

Durr, P., & Osborne, C. (2000). *Raising the educational attainment of children in care*. The Children's Society response. Social Exclusion Unit, UK.

Edmund S. (1998). *Improving economic opportunities for young people by the foster care system: Three views of the path to independent living, Phase 2, survey*. Muskie School of Public Service. Portland, ME: Author.

Evans, D. L., Scott, S. S., & Schulz, E. G. (2004). The need for educational assessment of children entering foster care. *Child Welfare*, 83(6), 565-580.

Flynn, R.J., & Biro, C. (1998). Comparing Developmental Outcomes for Children in Care With Those for Other Children in Canada. *Children & Society*, 12, 228-233.

- Garant, L. (1980). *Facteurs de risque et placements d'enfants en soins d'accueil*. *Revue de la recherche*, Service des synthèses de recherche, Bibliothèque nationale du Québec, 1980, 62 pages.
- Gaspari-Carrière, F. (2001). *Les enfants de l'abandon : Traumatismes et déchirures narcissiques*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, 238 pages.
- Germain, J-G., Berthiaume, D., Bouchard, P., Filiatrault, D., Grégoire, A., Johnson, M-J., Rondeau, L., & Totaro, M. (2000). *Un enfant entre deux familles : Le placement familial : Du rêve à la réalité*. Montréal : Éditions Sciences et Culture, 166 pages.
- Groupe de travail sur la politique de placement en famille d'accueil. (2000). *Famille d'accueil et intervention jeunesse : Analyse de la politique de placement en ressource de type familial*. Rapport soumis au ministre délégué à la Santé et aux Services sociaux et à la Protection de la jeunesse, Centre jeunesse de Québec, 102 pages.
- Jourdan-Ionescu, C., & Palacio-Quintin, E. (1997). Effets de la maltraitance sur les jeunes enfants et intervention. *Psychologie Française*, 42(3), 217-228.
- Kinard, E. M. (2001). Perceived and actual academic competence in maltreated children. *Child Abuse & Neglect*, 25, 33-45.

Lefebvre, C. (1997). *Facteurs de risque de placement et intervention en situation de crise auprès des jeunes et de leurs parents en protection de la jeunesse*. Rapport de recherche. Baie Comeau : Centre jeunesse Côte-Nord, 139 pages.

Lessard, C. (2001). *Indicateurs repères relatifs à l'application de la Loi sur la protection de la jeunesse 1993-1994 à 1999-2000*. Québec : Direction des indicateurs et du pilotage d'orientation, Ministère de la Santé et des Services sociaux.

Lessard, C. (2002). *Indicateurs repères relatifs à l'application de la Loi sur la protection de la jeunesse 1993-1994 à 2000-2001*. Québec : Direction des indicateurs et du pilotage d'orientation, Ministère de la Santé et des Services sociaux.

McMillen, C., Auslander, W., Elze, D., White, T., & Thompson, R. (2003). Educational Experiences and Aspirations of Older Youth in Foster Care. *Child Welfare*, 82(4), 475-495.

Mitic, W., & Rimer, M. (2002). The Educationnal Attainment of Children in Care in British Columbia. *Child & Youth Care Forum*, 31(6), 397-414.

Ouellette, F-R., Charbonneau, J., Palacio-Quintin, E., & Jourdan-Ionescu, C. (2001). *Le placement en famille d'accueil : Liens familiaux et dynamiques de réseaux*. Rapport de recherche. Montréal : Institut national de la recherche scientifique-Urbanisation, Culture et Société, 435 pages.

Palacio-Quintin, E., & Jourdan-Ionescu, C. (1994). Effets de la négligence et de la violence sur le développement des jeunes enfants. *Prisme*, 4(1), 145-156.

Palardy-Laurier, Y. (1986). Le placement en famille d'accueil. Dans Morval, M.V.G., Cyr, F., Palardy-Laurier, Y. & Rubin-Porret, J., *Stress et famille : Vulnérabilité, adaptation*. Montréal : Les Presses de l'Université de Montréal.

Paquin, M. (2003). *Me feriez-vous une place? Les enfants en famille d'accueil : mieux les comprendre pour mieux les accueillir*. Montréal : Édition de l'hôpital Sainte-Justine, 87 pages.

Rainville, S., Allard, A., Barbant, J.C., Boyer, D., Germain, J.G., Lefrançois, P., Legault, M., Lemay, C., Maillet, Y., & Roberge, D. (2001). *L'abandon d'enfant : dépister, accepter, accompagner*. Montréal : Éditions Sciences et Culture, 287 pages.

Simard, M., Vachon, J., & Moisan, M. (1991). *La réinsertion familiale de l'enfant placé. Facteurs de succès et d'échec*. Québec : Centre de recherche sur les services communautaires, Faculté des sciences sociales, Université Laval, 109 pages.

Smucker, K., Kauffman, J., & Ball, D. (1996). School-related problems of special education foster-care students with emotional or behavioural disorders : A comparison of other groups. *Journal of Emotional and Behavioural Disorders*, 4(1), 30-39.

Wilkes, J.R. (1992). Les enfants balottés. Comment améliorer le sort des enfants placés à l'extérieur du milieu familial. *Santé mentale au Canada*, juin 1992.

Zetlin, A.G., & Weinberg, L.A. (2004). Understanding the plight of foster youth and improving their educational opportunities. *Child Abuse & Neglect* 28, 917-923.

Zima, T. B., Bussing, R., Freeman, S., Yang, X., Belin, R. T., & Forness, R. S. (2000). Behavior Problems, Academic Skill Delay and School Failure Among School-Aged Children in Foster Care : Their Relationship to Placement Characteristics. *Journal of Child and Family Studies*, 9(1), 87-103.

Tableau 1**Description des jeunes de l'échantillon au regard de caractéristiques en protection de la jeunesse et en milieu scolaire (n= 196)**

Caractéristiques des jeunes	n	%
Genre		
Féminin	94	48.0
Masculin	102	52.0
Garde de l'enfant avant application des présentes mesures		
Mère	124	66.0
Père	36	19.1
Garde partagée	7	3.7
Parents vivent ensemble	14	7.4
Autre	7	3.7
Article retenu à l'application des mesures		
Négligence	160	81.6
Abus physique et/ou sexuel	22	11.2
Troubles du comportement	14	7.1
Est-ce une première prise en charge durant la période d'observation?		
Oui	154	78.6
Non	42	21.4
Y a-t-il eu placement durant la période d'observation?		
Oui (entre 1 et 5 placements)	83	42.3
Non	113	57.7
Y a-t-il eu des placements avant la période d'observation?		
Oui (entre 1 et 9 placements)	83	42.3
Non	113	57.7
Si oui: le nombre de familles d'accueil antérieures (n=83)		
1 famille	49	59.0
2 familles	25	30.0
3 familles	5	6.0
4 familles	3	4.0
5 familles	1	1.0

Tableau 1 (suite)**Description des jeunes de l'échantillon au regard de caractéristiques en protection de la jeunesse et en milieu scolaire (n= 196)**

Caractéristiques des jeunes	n	%
Est-ce que le jeune manifeste des difficultés scolaires?		
Aucune	117	59.7
Troubles du comportement	68	34.7
Troubles d'apprentissage	11	5.6
Dans quel regroupement scolaire se situe le jeune?		
Classe ordinaire sans soutien	106	54.1
Classe ordinaire avec soutien	62	31.6
Classe spéciale homogène	25	12.8
Classe spéciale hétérogène	1	0.5
École spéciale	2	1.0
Est-ce que le jeune a accumulé un retard scolaire?		
Oui	54	27.6
Non	142	72.4
Nombre d'années de retard scolaire		
Aucune	142	72.4
Une	51	26.0
Inconnue	3	1.5

Tableau 2

Tableau de contingence portant sur les jeunes avec ou sans placement en fonction de différentes caractéristiques (n=196)

	dl	χ^2
2 groupes vs article principal	2	2,55
2 groupes vs garde	3	6,08
2 groupes vs difficultés scolaires	2	1,33
2 groupes vs regroupement scolaire	2	3,10
2 groupes vs retard scolaire	1	4,94*
2 groupes vs nombre d'années de retard scolaire	1	4,85*
2 groupes vs première prise en charge	1	7,52**
2 groupes vs genre	1	2,82

* $p \leq 0,05$, ** $p \leq 0,01$

Tableau 3

Tableau de contingence portant sur le genre en fonction de différentes caractéristiques de la clientèle (n=196)

	dl	χ^2
Genre vs article principal	2	8,54*
Genre vs garde	3	4,82
Genre vs difficultés scolaires	2	22,14**
Genre vs regroupement scolaire	2	20,17**
Genre vs nombre d'années de retard scolaire	1	1,36
Genre vs retard scolaire	1	1,56
Genre vs première prise en charge	1	0,56

* $p \leq 0,05$, ** $p \leq 0,01$